رحیمی سه‌گنبد، نجمه؛ پریرخ، مهری؛ مشهدی، علی (۱۳۹۹). واکاوی توانمندی داستان‌ها در بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ب» بر پایه نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی. *پژوهشنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۱۰ (۱)، ۲۵۴– ۲۸۱.

واکاوی توانمندی داستان‌ها در بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ب» بر پایه نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی

نجمه رحیمی سه‌گنبد [۱]، مهری پریرخ [۲]، علی مشهدی [۳]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۰/۰۹   تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۱/۱۹   DOI: 10.22067/riis.v0i0.84848

چکیده

مقدمه: اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی، یک اختلال شایع عصب تحولی است که در بیشتر مواقع در دوره کودکی تشخیص داده می‌شود. به اعتقاد بارکلی ریشه اختلال، نقص در عملکردهای اجرایی می‌باشد. نظریه بازداری رفتار بارکلی و داستان‌هایی که عناصر این نظریه را در برداشته باشند می‌توانند با کمک داستان‌های مناسب در رویکرد کتاب‌درمانی به کاهش نشانه‌های این اختلال کمک کنند. هدف این پژوهش شناسایی میزان هم‌خوانی محتوای داستان‌های مناسب گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ ب» منتشر شده در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ با مؤلفه‌های عناصر نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی است.

روش‌شناسی: این پژوهش از نظر هدف کاربردی است که با روش پیمایشی و تحلیل محتوای کیفی انجام گرفت. برای گردآوری اطلاعات از دو سیاهه استفاده شد. یکی به ثبت اطلاعات کتابشناختی داستان‌ها اختصاص داشت و دیگری شامل مؤلفه‌های عناصر نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی بود. از ۳۸۲ داستان جامعه پژوهش، ۷۰ داستان که حداقل دارای عناصر نظریه بارکلی و یا عدم بازداری رفتار داشتند، برای بررسی در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: از میان داستان‌های بررسی شده، در ۵۳ داستان، مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی شناسایی شد و در ۱۷ داستان شخصیت داستان در برابر یک رویداد، عدم بازداری رفتار نشان می‌دهد و به پیامد نامطلوب می‌رسد. تحلیل و بررسی داستان‌ها نشان داد میزان حضور هر یک از کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی در داستان‌ها متفاوت است. همچنین در میان داستان‌هایی که مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی شناسایی شد، ۳ الگو برای بهبود کنش‌های اجرایی وجود دارد. الگوی اول شامل داستان‌هایی است که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی ابتدا عدم بازداری رفتار دارد ولی بعد متوجه اشتباه خود می‌شود و با انجام کنش‌های اجرایی به پیامد مطلوب می‌رسد. در داستان‌های الگوی دوم، شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی از همان ابتدا کنش‌های اجرایی را انجام می‌دهد و

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، njrh1365@gmail.com

۲. استاد گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)، mparirokh@gmail.com

۳. استاد گروه روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد، mashhadi@um.ac.ir

به پیامد مطلوب می‌رسد. الگوی سوم نیز شامل داستان‌هایی است که شخصیت (های) داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار را نشان می‌دهد ولی از طرف دیگر، شخصیت (های) دیگر داستان کنش‌های اجرایی دارند و پیامد مطلوبی را تجربه می‌کنند.

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان داد که این داستان‌ها، با نشان دادن کنش‌های اجرایی می‌توانند ابزار توانمندی برای کتاب‌درمانی و بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD در نظر گرفته شوند. ناشران، نویسندگان، روان‌شناسان، کتابداران و والدین می‌توانند از پیشنهادهای کاربردی این پژوهش بهره گیرند.

کلیدواژه‌ها: اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی (ADHD)، نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتاری بارکلی، کنش‌های اجرایی، کتاب‌درمانی، تحلیل داستان، گروه سنی «الف» و «ب» و «الف/ب».

مقدمه

یکی از مهم‌ترین مباحث بهداشت روان جامعه، سلامت روان کودکان و نوجوانان است. با توجه به اینکه دوران کودکی یکی از تأثیرگذارترین و حساس‌ترین مراحل زندگی انسان می‌باشد و شناسایی و رفع مشکلات رفتاری و شخصیتی در سنین پایین تأثیر بسیاری در شکل‌گیری شخصیت سالم افراد در بزرگسالی دارد، توجه به بهداشت روان در این مرحله، حیاتی و با اهمیت است.

اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی[1] (ADHD)، یک اختلال شایع عصب رفتاری است که در بیشتر مواقع در دوره کودکی تشخیص داده می‌شود. بر اساس کتاب راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (DSM-5[2]) ۳ تا ۵ درصد کودکان مبتلا به این اختلال می‌باشند و با سه نشانه اصلی نقص‌توجه، بیش‌فعالی و تکانشگری مشخص می‌شود (انجمن روانپزشکی آمریکا، ۱۳۹۴). در کتاب DSM-5 که در سال ۲۰۱۳ منتشر شد، توصیه‌شده که برای تشخیص ADHD در یک کودک، نشانه‌های این اختلال باید قبل از ۱۲ سالگی و حداقل در دو موقعیت متفاوت مانند مهدکودک، مدرسه، خانه و یا هنگام ارزیابی و معاینه روان‌شناختی به مدت حداقل شش ماه مشاهده شود (همان، ۱۳۹۴)

در صورتی که در کودکی این اختلال درمان نشود، فرد در بزرگسالی از بهداشت روانی مناسبی برخوردار نخواهد بود. پیامدهای ناشی از اختلال ADHD نه‌تنها بهداشت روانی را در دوران کودکی مبتلایان به این اختلال مشکل می‌سازد، بلکه در بیشتر موارد، سراسر زندگی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و برای جامعه نیز هزینه‌های مادی و اجتماعی زیادی دربردارد. از جمله پیامدهای این اختلال می‌توان از مشکل‌های آموزشی، روابط ضعیف، اضطراب، افسردگی، پرخاشگری، سوء‌مصرف مواد، قانون‌شکنی، روابط والد فرزندی نامناسب

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)
2. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

و مشکلات زناشویی نام برد (مشهدی، ۱۳۹۴). به همین روی، پژوهش‌های بسیاری به درمان این اختلال در دوران کودکی پرداخته‌اند.

برای اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی درمان قطعی و خاصی بیان نشده است، روان‌شناسان و متخصصان سعی می‌کنند با استفاده از روش‌های گوناگون، علائم این اختلال را تحت کنترل درآورند. هدف درمان، کمک به کودک در جهت یادگیری بهتر و کنترل رفتار او و از طرف دیگر کمک به خانواده کودک دارای ADHD در جهت ایجاد جوی تا حد ممکن آرام است، تا کودک بتواند در آن جوِ خانوادگی آرام، به‌راحتی یاد بگیرد و خود را کنترل کند (علیزاده، ۱۳۹۳). شیوه‌های درمانی که به‌طور معمول برای درمان اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی به کار گرفته می‌شود عبارتند از: درمان دارویی و درمان غیردارویی (مداخلات روانی اجتماعی). در روش درمان دارویی، شیوه‌های درمانی مختلفی به‌کار برده می‌شود که عبارتند از: داروهای محرّک، داروهای غیرمحرّک و داروهای ضدافسردگی. با وجود فوایدی که برای دارودرمانی یاد شده است، مصرف آنها ضررهایی نیز برای کودکان دارد که نباید آنها را نادیده گرفت. داروها می‌توانند عوارض جانبی و زیان‌باری را همچون کاهش اشتها، اختلال در خواب، افزایش تحریک‌پذیری، سردرد و درد شکم ایجاد کند. این عوارض جانبی در ۲۰ تا ۵۰ درصد از کودکانی که با استفاده از این داروها تحت درمان قرار می‌گیرند بروز می‌کند. علاوه بر این عوارض، عوارضی همچون تغییرات خلق‌وخو و حرکت‌های غیرارادی نیز گزارش شده است (همان، ۱۳۹۳). درمان این اختلال باید برای رسیدن به دو هدف انجام گیرد: ۱. کاهش نشانه‌های اصلی اختلال ۲. بهبود عملکرد در حوزه‌های دارای اختلال. در حالی که درمان‌های دارویی ممکن است نشانه‌ها را از بین ببرد، اما بر روی یادگیری کودکان تأثیری ندارد. برخی از متون (مانند Befera, & Barkley, 1985؛ علیزاده، ۱۳۹۳) به نتایج تحقیقات اشاره دارند و یادآور می‌شوند که درمان‌های دارویی به‌کار گرفته شده برای کاهش نشانه‌های این اختلال، زمانی کارآمدی بیشتری خواهند داشت که با درمان‌های غیردارویی همراه گردد. به‌عنوان مثال از دارو نمی‌توان انتظار داشت که روابط اجتماعی و بین فردی را به این کودکان آموزش دهد یا رفتارهای والدین را اصلاح نماید و همچنین شیوه‌های کنترل رفتار در کلاس را به معلم بیاموزد (کریمی، ۱۳۹۲). مداخلات روانی اجتماعی نقش مهمی در اصلاح رفتارها و سازگاری اجتماعی این کودکان دارد. «موسسه ملی سلامت روان ایالات متحده آمریکا[1]» درمان‌هایی که بر روی کودک انجام می‌گیرد را به‌عنوان یکی از روش‌های درمانی غیردارویی نام می‌برد (علیزاده، ۱۳۹۳).

چندین دهه است که صاحب‌نظران تلاش کرده‌اند الگو یا نظریه‌هایی را برای تبیین سبب‌شناسی این

1. National Institute of Mental Health(NIMH)

اختلال به‌عنوان روشِ درمانیِ مناسب آن ارائه کنند. راسل بارکلی[1]، یکی از نظریه‌پردازان و متخصصان اختلال ADHD است. او معتقد است پژوهش‌هایی که تاکنون درباره اختلال ADHD صورت گرفته، بیشتر جنبه توصیفی داشته است و در نهایت ویژگی‌های رفتاری، شناختی و اجتماعی این کودکان را معرفی می‌کند. از دیدگاه او، وجود نظریه یا الگوی سبب‌شناختی در مورد این اختلال کمک می‌کند تا پژوهش‌ها، بر یک جنبه اساسی متمرکز شوند. به همین جهت او در سال ۱۹۹۷ نظریه بازداری رفتار را ارائه کرد (Barkley,1997) و در سال ۲۰۱۲ نظریه خود را گسترده‌تر کرد (Barkley, 2012). با توجه به اینکه مطالعه حاضر بر مبنای نظریه گسترش‌یافته او در سال ۲۰۱۲ است، از این به بعد از آن با عنوان «نظریهٔ بارکلی» یاد می‌شود. بارکلی اعتقاد دارد مشکلات کودکان مبتلا به ADHD برخاسته از نارسایی بنیادی در توانائی‌شان برای خودکنترلی و استفاده از شش کارکرد اجرایی[2] مغز است. او معتقد است کنش‌های اجرایی به انسان کمک می‌کند تا واقعیت و اعمال بالقوه‌ی خود در واقعیت را در ذهن شبیه‌سازی کند. شبیه‌سازی‌های ذهنی، ساختارهایی خیالی هستند که می‌توان از آن‌ها برای فکر کردن استفاده کرد. شبیه‌سازی رفتارهای فرد در ذهن و تصوّر پیامدِ آن رفتار، به فرد کمک می‌کند تا بتواند بهترین رفتار را در هنگام مواجه شدن با رویدادها داشته باشد. به‌طور خلاصه می‌توان گفت کنش‌های اجرایی اعمالی هستند که فرد برای هدایت خود بکار می‌گیرد تا خودکنترلی داشته، رفتارش هدف‌مدار باشد و بتواند پیامدهای رفتارش را در آینده پیش‌بینی کند. شش کارکرد اجرایی مطرح شده در نظریه بارکلی عبارتند از خودفرمانی توجه (خودآگاهی)[3]، خویشتن‌داری (بازداری اجرایی)[4]، حس کردن برای خود (حافظه کاری غیرکلامی)[5]، گفتار با خود (حافظه کاری کلامی)[6]، ارزیابی خود فرمان (هیجان/ انگیزه برای خود)[7]، بازی خود (بازسازی)[8] است (Barkley, 2012; Barkley, 2018). در ادامه به توضیح هر یک از کنش‌های اجرایی پرداخته می‌شود:

۱. خودفرمانی توجه (خودآگاهی)

اولین کنش اجرایی در نظریه بارکلی خودفرمانی توجه (خودآگاهی) است. خودآگاهی به معنای این است که فرد نسبت به حالت‌های درونی و بیرونی، خواسته‌ها و اعمال خود آگاه باشد و در نتیجه به یک درک کامل از خود برسد. به عبارت دیگر بارکلی معتقد است خودآگاهی نقطه آغاز سایر کنش‌های اجرایی است.

1. Russell Barkley
2. Executive Function
3. Self-Directed Attention (Self-Awareness)
4 .Self- Restraint (Executive Inhibition)
5. Sensing to the Self (Nonverbal Working Memory)
6. Speech to the Self (Verbal working Memory)
7. Self – Directed Appraisal (Emotion/Motivation to the Self)
8. Self – Play (Reconstitution)

زیرا سایر کنش‌های اجرایی، همگی پیش‌فرض درک انسان از خود هستند؛ بدون این درک، سایر کنش‌های اجرایی انجام نمی‌گیرد (Barkley, 2018؛ بارکلی، ۱۳۹۴). نظر به اهمیت خودآگاهی در عملکرد در زندگی، سازمان بهداشت جهانی (World Health Organization (WHO), 1999) در میان ده مؤلفه اصلی مهارت زندگی، اولین مؤلفه را خودآگاهی قرار داده است و در توضیح خودآگاهی، زیرمؤلفه‌های زیر را در نظر گرفته است:

- ✓ آگاهی از نقاط قوت و ضعف، تصویر واقع‌بینانه از خود (شناخت توانایی‌ها و ناتوانایی‌های خود و به‌دست آوردن یک تصویر واقع‌بینانه از خود)؛
- ✓ آگاهی از ترس‌ها و انزجارها (پرورش اعتماد به نفس)؛
- ✓ آگاهی از خواسته‌ها و علایق و احساسات؛
- ✓ آگاهی از وظایف و نقش‌ها و مسئولیت‌ها (شناخت ارزش‌های شخصی و اجتماعی)؛
- ✓ شناخت اجزا بدن و مراقبت از آن و آشنایی با حواس پنج‌گانه؛
- ✓ پی بردن به خصوصیات مثبت خود و دیگران؛
- ✓ شناخت عادت‌های خویش؛
- ✓ آگاهی فرد از دانش خود.

۲. **خویشتن‌داری (بازداری اجرایی)**

دومین کنش اجرایی، بازداری اجرایی است. بازداری اجرایی، فرآیند عصب‌شناختی است که به کودک کمک می‌کند با تأخیر به یک محرک پاسخ دهد. بازداری اجرایی، سه فرایند به هم پیوسته را در بردارد: (۱) بازداری پاسخ (۲) توقف پاسخ جاری و ایجاد فرصت درنگ در تصمیم‌گیری برای پاسخ دادن یا ادامه پاسخ (۳) بازداری از توجه به رویدادهای نامربوط و مقاومت در برابر پرت شدن حواس (کنترل تداخل) (Barkley, 1997; Barkley, 2018). بازداری اجرایی از جمله کنش‌های اجرایی است که به‌طور عمده در اوایل دوران کودکی رشد می‌کند (Davidson, Amso, Anderson & Diamond, 2006). یکی از مشکلات اصلی کودک ADHD عدم بازداری اجرایی شناخته شده است. این کودک به دلیل عدم بازداری اجرایی، در خود تنظیمی دچار اختلال است و قادر به هدفمند کردن رفتارها و پیگیری اهداف رفتاری خود نیست. به عبارت دیگر کودک ADHD قادر نیست که در موقعیت‌های مختلف به‌درستی فکر یا رفتار کند. به همین دلیل به‌طور ناگهانی و بی‌موقع به سؤال‌ها پاسخ می‌دهد و یا صحبت‌های دیگران را قطع می‌کند (Mikami, Huang-Pollack, Pfiffner, McBurnett & Hangai, 2007؛ به نقل از حکیمی‌راد، افروز، به‌پژوه، غباری بناب، ارجمندنیا، ۱۳۹۱). بارکلی نخستین کسی نیست که به نارسایی بازداری اجرایی پرداخته است؛ اما آنچه الگوی او را با سایر الگوها متمایز می‌کند، رابطه‌ای است که او میان نارسایی بازداری و اختلال در چهار کارکرد اجرایی

دیگر مورد توجه قرار می‌دهد. از دیدگاه او، کارکردهای اجرایی برای اجرای کارآمد وظایف خود به بازداری اجرایی وابسته هستند. بارکلی بیان می‌کند برای هدایت کارآمد رفتار، ابتدا باید توجه انسان به سمت خود معطوف شود و به عبارت دیگر خودآگاهی به وجود آید (اولین کارکرد اجرایی که پیش‌تر به آن پرداختیم). سپس با بازداری اجرایی و ایجاد فرصت درنگ توجه خود را به پیامد واکنش متمرکز کند.

۳. حس کردن برای خود (حافظه فعال غیرکلامی)

این کنش اجرایی شامل تصویرسازی ذهنی و شنوایی پنهان است. به مرور تجربه‌ها و یا بازدیدن و بازشنیدن آنچه رخ داده در ذهن خود می‌پردازد. حافظه فعال غیرکلامی به انسان قدرت گذشته‌نگری و پیش‌بینی پیامد واکنش و یا آینده را می‌دهد. بارکلی بیان می‌کند که با ذخیره‌سازی دانشی که نسبت به خود داریم و نیز رفتارهای انسان در موقعیت‌های پیشین در ذهن، انسان می‌تواند بر پایه گذشته، ادراکی از خود در حال و آینده به‌دست آورد. این آگاهی می‌تواند انسان را هدایت کند تا با تجسم آینده، نسبت به اتفاق‌های لحظه‌ای واکنش نشان دهد. به همین روی، اصطلاح چشم‌ذهن در این کارکرد اجرایی بکار می‌رود. به این کارکرد اجرایی، حس کردن برای خود، به معنای حس کردن آینده فرضی بر اساس گذشته‌ی تجربه شده، نیز می‌گویند (بارکلی، ۱۳۹۴؛ Barkley, 2018). به اعتقاد بارکلی حافظه فعال غیرکلامی نمی‌تواند بدون خودآگاهی و بازداری اجرایی به وجود آید. از طرف دیگر، کنش‌های حافظه فعال غیرکلامی و بازداری اجرایی به‌تنهایی هیچ کارکرد مهمی نخواهند داشت (Barkley, 2018).

٤. گفتار با خود (حافظه فعال کلامی)

چهارمین کنش اجرایی، حافظه فعال کلامی نام دارد. این کارکرد اجرایی توسط بدلی[1] در سال ۱۹۸۶ طرح شده است. در کودکان، توانایی برقراری ارتباط با خود، به‌مرور رشد می‌کند. خودگویی‌های آنها در نهایت به جایی می‌رسد که با «صدای ذهن»شان با خود صحبت می‌کنند. به گونه‌ای که هرگز کسی به خودگویی آنها (صدای ذهن) پی نمی‌برد. انسان می‌تواند به معنای واقعی کلمه با خود سخن بگوید، بی‌آنکه اجزای صورتش را تکان دهد و به‌طور محسوس، حنجره‌اش را فعال کند. در این فرایند، فرد همانند زمانی که سخن می‌گوید، از نواحی مربوط به گفتار در مغز استفاده می‌کند با این تفاوت که نواحی حرکتی اصلی مربوط به سخن گفتن بیرونی سرکوب می‌شوند. این‌گونه گفتار با خود امکان کارهایی مانند خود توصیف‌گری، خودآموزشی، پرسش از خود و همین‌طور ابداع قانون در مورد خود را فراهم می‌کند و به خودمهاری و کنترل خود کمک می‌کند (Daiz & Berk, 1992 Quoted in Barkley, 2018). بارکلی معتقد است که گفتار با

1. Baddeley

خود وسیله‌ای برای هدایت و کنترل رفتار انسان از طریق دستورات خودهدایتگر است. خودگویی به انسان کمک می‌کند که در مسیر برنامه‌ها و اهداف خود باقی بماند و زمانی که با موقعیت‌های مشابه یا با موقعیت‌های قبل مواجه می‌شود بهتر عمل کند. زیرا بر پایه تجربه مشابه، دستورالعمل‌هایی را برای پاسخ به آن، تنظیم کرده است (بارکلی، ۱۳۹۴).

۵. ارزیابی خود فرمان (هیجان / انگیزه برای خود)

توانایی بازداری اشتیاق به پاسخ‌دهی و صبر کردن، به انسان اجازه می‌دهد تا هیجان‌های خود را کنترل کند. همچنین سبب می‌شود انسان مانند یک شاهد بی‌طرف که از بیرون به قضایا نگاه می‌کند، رویدادها را به‌طور عینی، معقولانه و منطقی ارزیابی کند. آنگاه انسان می‌تواند با محتوا به گونه‌ای برخورد کند که هیجان‌ها و سوگیری‌های شخصی زیادی را در پاسخ وارد نکند. این کار باعث می‌شود که انسان در برابر یک موقعیت خاص برخورد معقولانه‌تر، کمتر احساساتی و مؤثرتر داشته باشد. به همین جهت روان‌شناسان معتقدند که انسان پیش از آنکه واکنش تندی نسبت به یک رویداد داشته باشد، لازم است تا ده بشمرد، این کار به او این فرصت را می‌دهد تا آرام شود و هیجان‌های خود را کنترل کند. همچنین، هنگامی که انسان در برابر رویدادها از پاسخ آنی بازداری کند، فرصت می‌یابد درباره آینده بیندیشید. در این صورت به‌طور خودکار با انتخاب مواجه می‌شود و این امر باعث ایجاد انگیزه درونی در او می‌شود.

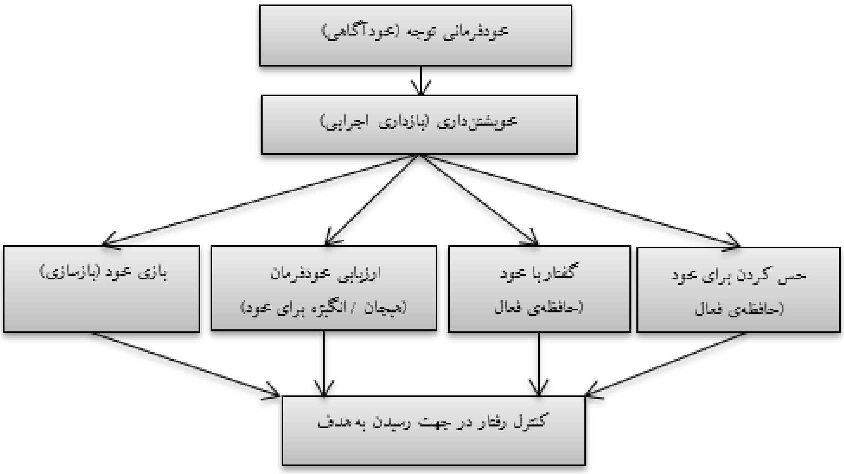
ناکامی کودکان مبتلا به ADHD در بازداری احساساتشان نسبت به دیگر کودکان هم‌سن خود، سبب می‌شود آن‌ها از نظر هیجانی افرادی نابالغ به نظر آیند. برای مثال، یک کودک هفت‌ساله مبتلا به ADHD ممکن است زمانی که درست پیش از شام از خوردن خوراکی محروم می‌شود، داد و فریاد راه بیندازد. اگرچه ممکن است این واکنش را از یک کودک چهارساله بپذیریم، اما اغلب از کودک هفت‌ساله انتظار می‌رود که قدری بتواند واکنش خشم خود را بازداری کند، آرام باشد و دلایل محرومیت از خوراکی را ارزیابی نماید (بارکلی، ۱۳۹۴). کودکان ADHD در واکنش به رویدادها، هیجان‌های شدیدتری دارند، در انتخاب پاسخ به یک رویداد، کم‌تر بی‌طرف هستند و چشم‌انداز اجتماعی اندکی دارند زیرا واکنش هیجانی اولیه‌شان را آن‌قدر به تأخیر نمی‌اندازند که دیدگاه و نیازهای دیگران را در نظر بگیرند. این کودکان توانایی اندکی در استفاده از رفتار هدایت شده و در راستای یک هدف خاص دارند. (Barkley, 2018).

٦. بازی خود (بازسازی)

ششمین و آخرین توانایی کنش اجرایی، با گفتار درونی ارتباط دارد و به دو بخش تقسیم می‌شود: ۱. توانایی تبدیل اطلاعات و پیام‌هایی که انسان دریافت می‌کند به بخش‌های کوچکتر (تجزیه) و ۲. توانایی ترکیب مجدد این بخش‌ها به پیام‌ها یا دستورهای به‌طور کامل جدید (ترکیب). این تجزیه و ترکیب بر روی محتویات

ذهنی انجام می‌شود که در سیستم‌های حافظه فعال نگهداری می‌شوند (حافظه فعالی غیرکلامی و حافظه فعال کلامی). در تجزیه رفتار قدیمی، به واحدهای کوچک‌تری تقسیم می‌شود. سپس این واحدها به هم پیوسته می‌شوند (ترکیب) و توالی‌های جدیدی را به وجود می‌آورند که می‌توان از آن‌ها برای حل مسئله‌ی جدید استفاده کرد. این توانایی به انسان قدرت چشمگیری برای حل مسئله و خلاقیت می‌دهد. این فرایند تنها زمانی میسر می‌شود که بازداری از پاسخ انجام گیرد. افرادی که نمی‌توانند پاسخ به آنچه در اطرافشان در حال رخ دادن است را به تأخیر بیاندازند، در ساختن راه‌حل برای مشکلاتی که با آن مواجه می‌شوند، مهارت کمتری خواهند داشت. به اعتقاد بارکلی، مهارت حل مسئله یا نوآوری معطوف به هدف در کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/ فزون‌کنشی به خوبی دیگر کودکان به‌کار گرفته نمی‌شود (بارکلی، ۱۳۹۴؛ Barkley, 2018).

این شش کنش اجرایی مجموعه‌ای از ابزارهای ذهنی بشمار می‌آیند که می‌توانند در پیش‌بینی آینده به انسان کمک کنند. به عبارت دیگر، این کنش‌های اجرایی اجازه می‌دهند که فرد در موقعیت‌های مختلف، پیش از انتخاب یک پاسخ، ابتدا رفتار خود را در ذهن ارزیابی کند و پس از شبیه‌سازی پیامد آن رفتار به بررسی آنها پرداخته و در صورت اشتباه بودن آن رفتار، از انجام آن خودداری کند. در واقع نوعی یادگیری ذهنی است (Barkley, 2018). نمودار ۱، شکل مفهومی نظریه بارکلی را نشان می‌دهد. در این نمودار، ارتباط کنش‌های اجرایی مطرح در نظریه بارکلی با کنترل رفتار در جهت هدف نشان داده می‌شود.



نمودار ۱. الگوی مفهومی کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی

همان‌طور که در نمودار ۱ مشاهده می‌شود، خودفرمانی توجه (خودآگاهی) به‌عنوان اولین کنش اجرایی و پیشگام تمامی کارکردها نمایش داده می‌شود، زیرا سایر کنش‌های مطرح شده همگی پیش‌فرض درک از خود هستند. خویشتن‌داری (بازداری اجرایی) و ایجاد درنگ به‌عنوان دومین کارکرد اجرایی مطرح می‌شود و همانند الگوی اصلی این نظریه، موقعیت را برای وقوع سایر کنش‌های اجرایی فراهم می‌کند و در برابر رویدادهای آنی مانند بستری است که باعث می‌شود ۴ کارکرد اجرایی دیگر که کاملاً ذهنی هستند روی دهد. در صورت استفاده از کنش‌های مطرح شده، کنترل رفتار در جهت رسیدن به هدف اتفاق می‌افتد و این امر باعث خودکنترلی کودک دارای اختلال ADHD در برابر رویدادهای آنی می‌گردد.

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های بسیاری در رابطه با تأثیر آموزش کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD در جهت کاهش نشانه‌های این اختلال انجام گرفته است و به تأثیر مثبت این آموزش‌ها اشاره شده است. برای آموزش کنش‌های اجرایی از روش‌های گوناگونی استفاده شده است (مانند مداخله آموزشی والدین (Tamm, Nakonezny, Hughes, 2015)، بازی‌درمانی (Prins & et al, 2013) و آموزش شناختی (Rapport, Orban, Kofler, & Friedman, 2013) و کتاب‌درمانی (Howard, Powell, Vasseleu, Johnstone & Melhuish, 2017)). به عقیده بارکلی (Barkley, 2018) برای آموزش و بهبود اختلال ADHD، هر چه زمان و فضای درمان نزدیک‌تر و مشابه‌تر به زندگی کودکان ADHD باشد، آموزش فایده بیشتری خواهد داشت. با توجه به آنچه گفته شد، آموزش کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD از جمله درمان‌های غیردارویی است که می‌تواند به بهبود این اختلال کمک کند. یکی از ابزارهای آموزش به کودکان، کتاب‌درمانی و استفاده از داستان است. فرایند کتاب‌درمانی شامل سه مرحلهٔ همانندسازی، پالایش روانی و تغییر بینش می‌باشد (Piercy,1996). در مرحله همانندسازی کودک خود را به جای قهرمان اصلی داستان تصور می‌کند و در تجربه‌ها و نگرش‌های او سهیم می‌شود. کودک در مرحله پالایش روانی می‌تواند احساس‌ها و هیجان‌های خود را همراه با شخصیت داستان بروز دهد و با کسب تجربه‌های جدید به درک و آگاهی تازه‌ای می‌رسد که این درک تازه می‌تواند به مرحله بعد کمک کرده و بینش و رفتار او را تغییر دهد (پریرخ و ناصری، ۱۳۹۰). چنین تغییری از طریق هر داستانی امکان‌پذیر نیست. در کتاب‌درمانی، تنها با کمک کتاب مناسب امکان این تغییر به‌وجود می‌آید (قزل ایاغ، ۱۳۸۳). بنابراین برای اثربخشی کتاب‌درمانی، ضروریست کتاب‌های داستانی انتخاب شوند که معیارهای کتاب مناسب را داشته باشند. در این مطالعه، کتاب‌های داستانی مناسب به کتاب‌هایی گفته می‌شود که توسط یک نهاد تخصصی مورد ارزیابی و انتخاب قرار گرفته باشد. کتاب‌های داستان مورد نظر این پژوهش از میان

کتاب‌هایی انتخاب شد که شورای کتاب کودک[1] به‌عنوان کتاب منتخب معرفی کرده است. گرچه در رابطه با آموزش‌های کنش‌های اجرایی پژوهش‌هایی انجام شده است، اما کمتر پژوهشی به نقش داستان یا کتاب‌درمانی توجه داشته است. از آنجایی که پژوهش حاضر با رویکرد کتاب‌درمانی انجام می‌شود، بررسی پژوهش‌هایی که در این حوزه انجام شده است، ضروری به نظر می‌رسد. نتایج بررسی پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهد که برخی از پژوهش‌ها به شناسایی و معرفی کتاب‌های مناسب برای کاهش یا رفع مشکل‌های روان‌شناختی در کودکان پرداخته‌اند. این پژوهش‌ها به معرفی کتاب‌های مناسب برای انواع مشکل‌های کودکان اختصاص یافته‌اند. برای نمونه کرامر و اسمیت (Kramer & Smith, 1998) به شناسایی کتاب‌های مناسب برای کاهش مشکلات روانی کودکان طلاق پرداختند. همچنین، برنز (Berns, 2004) نیز کتاب‌های داستانی مناسب برای رویارویی کودکان با مرگ و تجربه مقابله با مرگ پدر را شناسایی کرد؛ روزالسکی، استیوارت و میلر (Rozalski, Stewart & Miller, 2010) در پژوهشی با عنوان بررسی کتاب درمانی به‌عنوان روشی برای کمک به کودکان جهت مقابله با چالش‌های زندگی ابتدا به بررسی مؤلفه‌های مهم جهت انتخاب کتاب برای مشکلات کودکان پرداختند و سپس نمونه‌هایی از داستان‌های مناسب برای انواع مشکلات را معرفی کردند. در ایران پژوهش‌های کمی در رابطه با شناسایی داستان‌های مناسب برای کودکان انجام شده است. از نمونه این پژوهش‌ها می‌توان به پژوهش امین دهقان و پریرخ (۱۳۸۲) اشاره کرد. در این پژوهش با تحلیل محتوای کتاب‌های برگزیده شورای کتاب کودک در گروه سنی «ب» در سال‌های ۱۳۷۰ تا ۱۳۸۰، داستان‌های مناسب برای کاهش یا برطرف کردن چهار مشکل روان‌شناختی (ترس، اندوه، پرخاشگری و اعتماد به نفس پایین) معرفی شدند، همچنین پریرخ، قادری، سپهری و فتاحی (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی، کتاب‌های داستانی مناسبی را که پنج ناشر افق، کانون، نظر، پیدایش و قدیانی برای کودکان گروه سنی «ب» و «ج» در بازهٔ زمانی ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۳ منتشر کرده و در دسترس بودند، بر پایهٔ نظریهٔ رفتاردرمانی عقلانی هیجانی (REBT) شناسایی کردند. نتایج بررسی این پژوهش‌ها نشان داد که همه آن‌ها بر ضرورت انتخاب کتاب مناسب با توجه به ویژگی‌ها و مشکلات کودکان تأکید داشتند. در رابطه با تأثیر کتاب‌درمانی بر بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD تنها یک پژوهش در ایران مشاهده شد (مرادیان، مشهدی، آقامحمدیان شعرباف و اصغری نکاح، ۱۳۹۳). این مطالعه اثربخشی قصه‌درمانی مبتنی بر کنش‌های

۱. شورای کتاب کودک سازمانی مستقل (غیردولتی و غیرانتفاعی) است که در سال ۱۳۴۱ با هدف «کمک به روند شکل‌گیری ادبیات کودکان اصیل و غنی» بنیان گذاشته شد. هر ساله گروه‌های بررسی شورای کتاب کودک که از متخصصان حوزه ادبیات کودک تشکیل می‌شوند، آثار ادبیات کودک و نوجوان منتشر شده در کشور را بر اساس معیارهای تدوین شده بررسی و ارزیابی کرده و شورا نتایج را به‌صورت سیاهه کتاب‌های منتخب منتشر می‌کند.

اجرایی را بر بهبود بازداری و برنامه‌ریزی/ سازماندهی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی مورد سنجش قرار داد. نتایج این مطالعه نشان داد که قصه‌درمانی بر دو کنش اجرایی بهبود بازداری و برنامه‌ریزی/ سازماندهی کودکان ADHD اثربخش است. مرور نوشتار نشان داد، هیچ‌یک از پژوهش‌های به‌دست آمده به کتاب‌درمانی بر پایه نظریه بارکلی در جهت بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD توجه نکردند. بنابراین ضروری به نظر می‌رسد با انجام پژوهشی این شکاف پر شود.

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، یکی از روش‌های درمان غیردارویی برای اختلال ADHD بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD است که می‌تواند با استفاده از کتاب‌درمانی انجام گیرد، با اینکه کتاب‌درمانی می‌تواند در بهبود نشانه‌های ADHD سودمند باشد، اما تاکنون در خارج از کشور و نیز در داخل، پژوهشی شناسایی نشد که داستان‌های کودکان را بر پایه عناصر نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی با رویکرد کتاب‌درمانی شناسایی و تحلیل کرده باشد. جهت بررسی همخوانی محتوای داستان‌ها با مؤلفه‌های نظریه گسترش‌یافته بارکلی پژوهش اولیه‌ای انجام شد، در این بررسی، تعداد ۵۰ داستان به صورت تصادفی از بین داستان‌های مناسب گروه سنی مورد توجه این پژوهش انتخاب شد. این داستان‌ها بر پایه سیاهه مؤلفه‌های نظریه بارکلی تحلیل محتوا و کدگذاری شد. نتایج نشان داد که داستان‌ها توانمندی لازم برای بهبود کنش‌های اجرایی را دارند. ولی مشخص نیست چه میزان داستان‌های مناسب گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ب» که در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ منتشر شده‌اند و در دسترس بودند، ویژگی‌های لازم برای بهبود کنش‌های اجرایی کودکان بر پایه نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی را دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

هدف پژوهش حاضر، شناسایی میزان هم‌خوانی محتوای داستان‌های مناسب گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ب»، که در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ منتشر شده و در دسترس بودند، با مؤلفه‌های نظریه بارکلی بود. انتظار می‌رود پیشنهادهای این پژوهش رهنمودهایی برای تولید داستان‌هایی بر پایه نظریه بارکلی و کاربرد بهینه آنها برای کودکان ADHD باشد. دستاورد این پژوهش تهیه فهرستی از کتاب‌هایی است که شامل مؤلفه‌های نظریه بارکلی است و می‌توان از آن برای برنامه کتاب‌درمانی کودکان ADHD در جهت بهبود کنش‌های اجرایی به منظور کاهش نشانه‌های این اختلال استفاده کرد. برای دستیابی به هدف، پرسش زیر برای پیشبرد پژوهش حاضر و دستیابی به هدف در نظر گرفته شد:

داستان‌های مناسب گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ ب» که در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ منتشر شده و در دسترس می‌باشند، کدام مؤلفه‌ها و ویژگی‌های کنش‌های اجرایی را بیشتر مورد توجه قرار داده‌اند؟

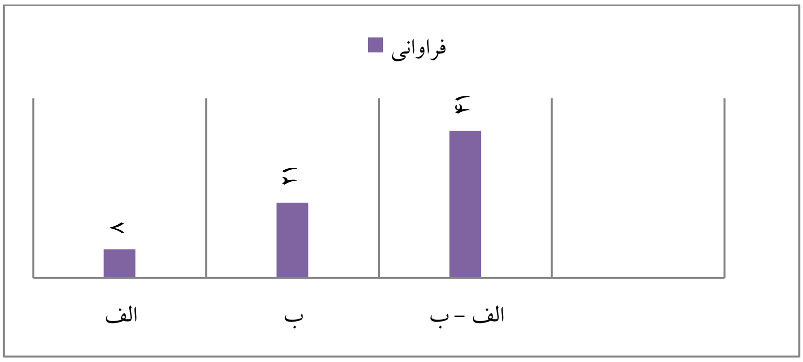
این پژوهش از نظر هدف کاربردی است و به شیوه پیمایشی و روش تحلیل محتوا انجام شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر، آن تعداد از کتاب‌های داستانی است که در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ در گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ب» توسط شورای کتاب کودک به‌عنوان کتاب‌های منتخب معرفی شده‌اند و در مؤسسهٔ فرهنگی هنری کیهان دانش پاژ موجود و در دسترس بوده، تشکیل می‌دهد. باید یادآور شد که به این داستان‌ها در این پژوهش داستان‌های مناسب گفته می‌شود. در پژوهش‌های کیفی از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده می‌شود. نمونه‌گیری هدفمند که به آن نمونه‌گیری غیراحتمالی، هدف‌دار یا کیفی نیز می‌گویند به معنای انتخاب هدفمند واحدهای پژوهش برای کسب دانش یا اطلاعات است. این نوع از نمونه‌گیری شامل انتخاب واحدها یا موردهای پژوهش بر مبنای هدف پژوهش است (رنجبر و دیگران، ۱۳۹۱). بنابراین در مرحله اول تمامی کتاب‌های داستانی مناسب برای گروه سنی مورد نظر پژوهش و در بازه زمانی یاد شده که در مؤسسهٔ فرهنگی هنری کیهان دانش پاژ وجود داشت، یعنی تعداد ۳۸۲ داستان، مطالعه شد. در این مرحله نمونه‌گیری صورت نگرفت. سپس با توجه به آنچه پیشتر گفته شد، ابتدا داستان‌ها بر اساس دو دسته کلی انتخاب گردید. دسته اول شامل داستان‌هایی است که دارای مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی خودفرمانی توجه (خودآگاهی) و خویشتن‌داری (بازداری اجرایی) بودند. و دسته دوم داستان‌هایی را تشکیل می‌دهد که دارای مؤلفه‌های عدم بازداری رفتار و پیامد نامطلوب آن بودند. مجموعه داستان‌هایی که در این دو دسته قرار گرفتند به‌عنوان نمونه هدفمند در نظر گرفته شد (۷۰ داستان). سپس دسته اول یعنی داستان‌هایی که دارای مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی خودفرمانی توجه (خودآگاهی) و خویشتن‌داری (بازداری اجرایی) بودند از نظر حضور مؤلفه‌های ۴ کارکرد اجرایی دیگر نظریه بارکلی مورد بررسی قرار گرفتند.

ابزار گردآوری اطلاعات مرتبط با محتوای داستان‌ها در این پژوهش، سیاهه وارسی است که زیرساخت آن‌را مؤلفه‌ها و ویژگی‌های نظریه بارکلی تشکیل داد. به این ترتیب که با بررسی متون مرتبط، و ۶ کارکرد اجرایی نظریه بارکلی تعیین شد. همان‌طور که اشاره شد برخی از داستان‌ها عدم بازداری رفتار داشتند، بنابراین یکی از مؤلفه‌ها نیز برای این رفتار در نظر گرفته شد. متناسب با هر یک از این مؤلفه‌ها و ویژگی‌های آنها، مصداق‌هایی در تک‌تک داستان‌ها شناسایی و بر پایه آن سیاهه وارسی طراحی شد. مقیاس اندازه‌گیری هر یک از مصداق‌های موجود در سیاهه وارسی اسمی و دو ارزشی یعنی (۰ و ۱) بود، یعنی به ازای حضور هر مصداق مرتبط با یک ویژگی در هر داستان امتیاز ۱ و به ازای نبود هر کدام امتیاز صفر در سیاهه ثبت گردید. با سنجش فراوانی ارزش‌های یک، نمره‌ای در مقیاس فاصله‌ای برای نشان دادن وضعیت هر داستان به‌دست آمد. به بیان دیگر، این عدد میزان حضور مؤلفه‌ها و ویژگی‌های نظریه بارکلی را در هر داستان نشان داد. بر این پایه،

داستان‌هایی که مؤلفه‌ها و ویژگی‌های بیشتری از این نظریه را در خود جای دادند، برای به‌کارگیری در برنامه‌های کتاب‌درمانی برای کودکان ADHD مناسب‌تر هستند. به دلیل اینکه مؤلفه‌ها و ویژگی‌های مربوطه برگرفته از نظریه گسترش‌یافته بازداری رفتار بارکلی بود و از متون مربوط به آن شناسایی شدند، سیاهه وارسی از اعتبار لازم برخوردار است. برای پرهیز از اعمال نظر شخصی در تعیین مصداق‌ها در هر داستان و برای اعتماد به ثبات اطلاعات گردآوری شده، پایایی مورد سنجش قرار گرفت. به این منظور پنج داستان که به شیوه تصادفی انتخاب شدند، در اختیار چهار ارزیاب، که دو نفر با نظریه بارکلی و نیز کودکان ADHD آشنایی داشتند و دو نفر با ادبیات کودکان کار کرده بودند و در انجام پژوهش‌های کتاب‌درمانی همکاری داشتند، قرار گرفت. با توجه به‌شمار ارزیابان و وجود متغیرهای اسمی از ضریب کاپای چندارزیاب فلیس [1] استفاده شد. نتایج نشان داد که بیش از ۸۰ درصد دیدگاه ارزیابان در رابطه با حضور مؤلفه‌ها و ویژگی‌های نظریه بارکلی، که در داستان‌های نمونه شناسایی شده بود، با یکدیگر همخوانی داشت. به همین روی، اطلاعات گردآوری شده از پایایی لازم برخوردار است. در این پژوهش، با استفاده از آمار توصیفی و جدول توزیع فراوانی وضعیت حضور مصداق‌ها در هر داستان نمایش داده می‌شود. برای تحلیل محتوای داستان‌ها از نرم‌افزار مایکروسافت اکسل [2] استفاده شد.

گزارش اطلاعات به‌دست آمده و ارائه یافته‌ها

از ۷۰ داستان بررسی شده، ۱۶ داستان تألیفی و ۵۴ داستان ترجمه بود. از نظر گروه سنی، همان‌طور که پیشتر توضیح داده شد، سه گروه در نظر گرفته شد. گروه سنی داستان‌های بررسی شده در نمودار ۲ نمایش داده می‌شود.



نمودار ۲. فراوانی داستان‌هایی که دارای مؤلفه‌های نظریه بارکلی بودند به تفکیک گروه‌های سنی (n=۷۰)

1. Fleiss' Kappa
2. Microsoft Excel

همان‌طور که اطلاعات نمودار ۲ نشان می‌دهد، به‌طور کلی بیشتر داستان‌ها به گروه سنی «الف/ب» اختصاص داشت. دیگر ویژگی مدنظر در انتخاب داستان‌ها زمان انتشار آنها بود.

پاسخ به پرسش پژوهش

داستان‌های مناسب گروه سنی «الف»، «ب» و «الف/ ب» که در سال‌های ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵ منتشر شده و در دسترس می‌باشند، چه مؤلفه‌ها و ویژگی‌های کنش‌های اجرایی را بیشتر مورد توجه قرار داده‌اند؟

هدف از طراحی این پرسش شناسایی مؤلفه‌های نظریه بارکلی در داستان‌های بررسی شده است. در صورتی که کودک با این مؤلفه‌ها در داستان آشنا شود می‌تواند الگوهای رفتاری مناسب یا نامناسب را که در نتیجه استفاده از کنش‌های اجرایی و عدم استفاده از آنها است شناسایی کند. بر پایه آنچه پیش‌تر بیان شد، در مرحله اول ابتدا داستان‌ها در دو دسته کلی قرار گرفت:

دسته اول: داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی با خودآگاهی و بازداری اجرایی که پیش‌شرط اجرای ۴ کارکرد اجرایی دیگر است، خودکنترلی دارد و به پیامد مطلوب می‌رسد.

دسته دوم: داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار دارد و پیامد نامطلوب را تجربه می‌کند.

نتیجه بررسی داستان‌ها در این رابطه در جدول ۱ نشان داده می‌شود.

جدول ۱. فراوانی داستان‌ها در دو دسته کلی (n=۷۰)

داستان‌ها	فراوانی
دسته اول: دارای خودآگاهی و بازداری رفتار	۵۳
دسته دوم: عدم بازداری رفتار	۱۷

همان‌طور که اطلاعات جدول ۱ نشان می‌دهد ۵۳ داستان از داستان‌های تحلیل شده در یک مرحله‌ای (در ابتدا، پس از تجربه نامناسب عدم بازداری رفتار و یا توسط یکی شخصیت‌های داستان به‌جز شخصیت اصلی) مؤلفه‌های خودآگاهی و بازداری اجرایی وجود دارد. همان‌طور که پیشتر اشاره شد، این مؤلفه‌ها پیش‌شرط بهره‌گیری از ۴ کارکرد اجرایی دیگر نظریه بارکلی است. ولی در ۱۷ داستان، کنش‌ها اجرایی مشاهده نشد،

ولی شخصیت داستان با رویداد آنی مواجهه شد، ولی بازداری رفتار نداشت. لازم به یادآوری است که هدف از انتخاب داستان‌های گروه دوم این است که کودک ADHD به پیامدهای منفی عدم بازداری رفتار آگاه شود. بنابراین فقط داستان‌هایی در این گروه قرار گرفت که شخصیت داستان عدم بازداری رفتار داشته و پیامد نامطلوب آن نیز در داستان بیان شده باشد. در خواندن این داستان‌ها باید تسهیل‌گر به کودکان کمک کند تا به علت عدم موفقیت شخصیت داستان، یعنی عدم بازداری رفتار پی ببرند و از طریق همانندسازی، به مشکلات رفتاری خود آشنا شوند. اطلاعات جدول ۱ نشان داد تعداد بیشتر داستان‌های بررسی شده (۵۳) در گروه اول، یعنی داستان‌هایی که مصداق‌های مرتبط با مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی در آنها مشاهده شده است قرار می‌گیرند. همان‌طور که پیش‌تر بیان شد در نظریه بارکلی، شش کارکرد اجرایی خودفرمانی توجه (خودآگاهی)، خویشتن‌داری (بازداری اجرایی)، حس کردن برای خود (حافظه فعال غیرکلامی)، گفتار با خود (حافظه فعال کلامی)، ارزیابی خود فرمان (هیجان/ انگیزه برای خود) و بازی خود (بازسازی) مطرح شد. به منظور شناسایی فراوانی حضور مصداق‌های مرتبط با کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی در داستان‌های دسته اول (یعنی، ۵۳ داستان)، این داستان‌ها به صورت عمیق‌تر تحلیل شد. جدول ۲، میزان حضور مصداق‌های مرتبط با هریک از کنش‌های اجرایی شناسایی شده در این داستان‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۲. فراوانی و فراوانی نسبی میزان حضور مصداق‌های مرتبط با کنش‌های اجرایی در داستان‌های دسته اول (n=۵۳)

کارکرد اجرایی	فراوانی
خودفرمانی توجه (خودآگاهی)	۵۳
خویشتن‌داری (بازداری اجرایی)	۵۳
حس کردن برای خود (حافظه کاری غیرکلامی)	۱۶
گفتار با خود (حافظه کاری کلامی)	۱۰
ارزیابی خود فرمان (هیجان/ انگیزه برای خود)	۴۰
بازی خود (بازسازی)	۴۴

اطلاعات جدول ۲ نشان می‌دهد فراوانی حضور مصداق‌های مرتبط با هر یک از کنش‌های اجرایی در داستان‌ها متفاوت است. در این میان، کنش‌های اجرایی حافظه فعال غیرکلامی و کلامی کمترین فراوانی را به خود اختصاص دادند. باید یادآور شد که در یک داستان، ممکن است مصداق‌های چند کنش اجرایی وجود داشته باشد، بنابراین جمع فراوانی‌ها بیش از تعداد داستان‌های بررسی شده (یعنی ۵۳ داستان) می‌باشد. مطالعه داستان‌های دسته‌ی اول نشان داد در این داستان‌ها برای بهبود کنش‌های اجرایی سه الگو وجود دارد. در ادامه به تحلیل و بررسی این الگوها پرداخته می‌شود.

الگوی اول: داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی ابتدا عدم بازداری رفتار دارد ولی بعد متوجه اشتباه خود می‌شود و با انجام کنش‌های اجرایی به پیامد مطلوب می‌رسد.

الگوی دوم: داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی از همان ابتدا کنش‌های اجرایی را انجام می‌دهد و به پیامد مطلوب می‌رسد.

الگوی سوم: داستان‌هایی که شخصیت (های) داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار را نشان می‌دهد ولی در مقابل، شخصیت (های) دیگر داستان کنش‌های اجرایی دارند و پیامد مطلوبی را تجربه می‌کنند. جدول ۳ فراوانی و فراوانی نسبی داستان‌ها در هر یک از الگوهای شناسایی شده را نشان می‌دهد.

جدول ۳. داستان‌های مورد بررسی به تفکیک الگوی به‌کارگیری مؤلفه‌های کنش‌های اجرایی در نظریه بارکلی (n=۵۳)

نوع داستان	الگوها	فراوانی
داستان‌هایی که دارای خودآگاهی و بازداری رفتار هستند	الگوی اول	۳۶
	الگوی دوم	۹
	الگوی سوم	۸

همان‌طور که اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد بیشترین فراوانی داستان‌ها (۳۶ مورد) شامل داستان‌هایی است که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی ابتدا عدم بازداری رفتار دارد و به نتیجه نامطلوب می‌رسد، سپس متوجه اشتباه خود شده و با اجرای کنش‌های اجرایی به پیامد مطلوب می‌رسد. از آنجایی که پیامدهای عدم استفاده از کنش‌های اجرایی و نیز استفاده از کنش‌های اجرایی را می‌توان در یک داستان مشاهده کرد، این داستان‌ها می‌توانند درک و بینش مناسبی به کودک در رابطه با اهمیت و لزوم به‌کارگیری کنش‌های اجرایی نشان دهند. کودک با خواندن داستان و همانندسازی خود را در جای شخصیت داستان می‌بیند و این فرصت را پیدا می‌کند تا رویدادهای داستان را تجربه کند. این‌چنین تجربه‌هایی اگر به آگاهی او کمک کند و شناخت او را تحت تأثیر قرار دهد، بینش جدیدی را در او شکل خواهد داد (Koopman, 2011). برای درک بهترِ بهتر محتوای چنین داستان‌هایی و شناسایی مصداق‌های این الگو، داستان «کیف بنفش لی‌لی» به‌عنوان نمونه تحلیل می‌شود.

> لی‌لی مدرسه را خیلی دوست داشت. همه چیزش را کتاب‌ها، نیمکت‌ها و از همه مهم‌تر معلمش را خیلی دوست داشت. همه بچه‌ها به‌ویژه لی‌لی شیفته معلم بودند و دوست داشتند وقتی بزرگ می‌شوند معلم شوند. یک روز لی‌لی یک کیف بنفش که وقتی در آن‌را باز می‌کرد آهنگ می‌نواخت، یک عینک، که آخر هفته خریده بود و از داشتن آن‌ها خیلی خوشحال بود، و چند تا پنج سنتی را به مدرسه آورد؛ اما آقای معلم به او گفت باید تا پایان زمان کلاس صبر کند و بعد از تمام شدن کلاس آن‌ها را به دوستانش نشان دهد و حواس بچه‌ها را پرت نکند (رویداد آنی)؛ اما لی‌لی که خیلی هیجان‌زده بود و می‌خواست زودتر بچه‌ها وسایلش را ببینند، ناراحت شد و با معلمش لجبازی کرد و وسایل جدیدش را به همکلاسی‌های خود نشان داد و حواس آنها را پرت کرد (عدم بازداری رفتار). آقای معلم ناراحت شد و وسایل لی‌لی را گرفت و به او گفت زنگ آخر آن‌را به تو خواهم داد. لی‌لی از این اتفاق خیلی ناراحت شد. آنقدر که احساس کرد دیگر دوست ندارد معلم شود و از آقای معلم بدش می‌آمد. او آن روز حتی از خوراکی‌های آقای معلم هم چیزی نخورد و نقاشی‌ای از آقای معلم با چهره‌ای زشت کشید و زیر آن نوشت آقای معلم به خاطر سرقت باید تحت تعقیب قرار بگیرد و آن‌را در کیف او انداخت (عدم بازداری رفتار). در همین زمان آقای معلم آمد و وسایل لی‌لی را به او داد و گفت این‌ها خیلی زیبا هستند، می‌توانی آنها را به مدرسه بیاوری به شرطی که قوانین را رعایت کنی. لی‌لی با ناراحتی وسایلش را گرفت و سریع به خانه رفت. زمانی که در کیفش را باز کرد متوجه شد که آقای معلم یک نامه برای او نوشته که: می‌دانم امروز برایت روز خیلی سختی بود، اما فردا روز بهتری خواهد بود. دل لی‌لی با دیدن نامه معلمش زیرورو شد و گریه‌اش گرفت و خیلی حس بدی پیدا کرد –حس پشیمانی از کاری که انجام داده است– (خودفرمانی توجه (خودآگاهی)). لی‌لی تصمیم گرفت بجای تماشای کارتون مورد علاقه‌اش روی صندلی تکی اتاقش بنشیند – تصاویر داستان نشان می‌دهد که لی‌لی روی صندلی نشسته و فکر می‌کند– (خویشتن‌داری (بازداری اجرایی)). آن شب لی‌لی برای معلمش نقاشی جدیدی کشید و یک داستان برای او نوشت. در داستان لی‌لی نوشته که بسیار متأسفم (ارزیابی خود فرمان (هیجان/انگیزه برای خود)). صبح روز بعد لی‌لی نقاشی، نامه و خوراکی‌های خوشمزه را به آقای معلم داد و از او عذرخواهی کرد. لی‌لی و معلمش تصمیم گرفتند نقاشی بدی که روز قبل لی‌لی در کیف آقای معلم انداخته بود را دور بیندازند (بازی خود (بازسازی)).

همان‌طور که بیان شد و در تحلیل مشاهده می‌شود، در این داستان مصداق‌های ۴ مؤلفه‌های کارکرد اجرایی نظریه بارکلی مشاهده می‌شود.

الگوی دوم

در داستان‌های الگوی دوم (۹ مورد)، شخصیت داستان در مواجه با رویداد آنی بازداری رفتار دارد و با اجرای کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی، رفتار خود را کنترل کرده و به نتیجه مطلوب می‌رسد. به‌عنوان یک نمونه، برای درکی روشن از شیوهٔ تحلیل، داستان «باهوش‌ترین کرم ابریشم دنیا» شرح داده می‌شود.

> پرنده‌ی بزرگ سیاهی یک کرم ابریشم پیدا کرد و در یک شیشه گذاشت و در را بست و تصمیم گرفت آن‌را فردا صبح آن روز بخورد (رویداد آنی). کرم ابریشم که خیلی ترسیده بود هر چه تلاش کرد نتوانست درِ شیشه را به سمت بالا هول بدهد و باز کند (خودفرمانی توجه (خودآگاهی)). حشرات دیگر هم نتوانستند به کرم ابریشم کمک کنند. کرم ابریشم فکر کرد- که چگونه می‌تواند از چنگ پرنده سیاه نجات پیدا کند (حس کردن برای خود (حافظه کاری غیرکلامی)). با خود گفت من باید باهوش باشم (گفتار با خود (حافظه کاری کلامی)). تمام شب کرم ابریشم کوچولو به این فکر کرد که چطور می‌تواند از دست پرنده نجات پیدا کند (حس کردن برای خود (حافظه کاری غیرکلامی) و ارزیابی خود فرمان (هیجان/انگیزه برای خود)). صبح روز بعد پرنده سیاه آمد تا کرم ابریشم را بخورد. کرم به او گفت اینقدر نادان نباش (بازداری رفتار)، من فردا صبح حتماً چاق‌تر و خوشمزه‌تر می‌شوم. برای من برگ‌های ترد بیاور (بازی خود (بازسازی))، پرنده سیاه برای او برگ آورد کرم ابریشم برگ‌ها را خورد و به پرنده گفت فردا حتماً من چاق‌ترین کرم ابریشم دنیا می‌شوم تو می‌توانی من را به دوستانت نشان بدهی. پرنده که خیلی خوشحال شده بود رفت تا برگ‌های بیشتری جمع کند، به دوستانش گفت من فردا می‌خواهم چاق‌ترین کرم ابریشم دنیا را به شما نشان بدهم و بعد آن‌را بخورم. صبح روز بعد کرم ابریشم گفت من هنوز زیباترین کرم ابریشم دنیا نشدم، اگر یک هفته صبر کنی من به یک موجود زیبا تبدیل می‌شوم و تو می‌توانی من را به دوستانت نشان بدهی و آنها به تو حسودی خواهند کرد (بازی خود (بازسازی)). پرنده به دوستانش گفت بروید و یک هفته دیگر بیایید. در طول آن یک هفته کرم ابریشم تبدیل به پیله و بعد پروانه‌ای زیبا شد. پروانه دید که دوستان پرنده سیاه به سمت او می‌آمدند، با خود گفت، من قبلاً یک کرم ابریشم باهوش بودم و الان هم باید یک پروانه باهوش باشم (گفتار با خود (حافظه‌ی فعال کلامی)). به آرامی زیر برگ‌های خشک داخل شیشه پنهان شد (بازی خود (بازسازی)). پرنده سیاه هر چه شیشه را نگاه کرد کرم ابریشم را ندید، به دوستانش گفت او فرار کرده است! دوستانش حرف او را باور نکردند و به‌دنبال او رفتند و گفتند که تو دروغگو هستی. پروانه که تنها شده بود از شیشه آمد بیرون و بال‌های آبی رنگش را باز کرد و پرواز کرد و رفت.

الگوی سوم

در داستان‌های الگوی سوم (۶ مورد) شخصیت (های) داستان در برخورد با رویداد آنی و استفاده از کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی، رفتار خود را کنترل نکرده و پیامد نامناسبی را تجربه می‌کند. از طرف دیگر، شخصیت (های) دیگر داستان بازداری از خود نشان می‌دهند. این رفتار آنها آموزنده است. تحلیل یک نمونه از داستان‌ها تصویر بهتری از این الگو می‌دهد.

> موش کوچولو و دوستانش کلاغ و موش کور و قورباغه با هم توپ‌بازی می‌کردند. ریکو پشت بوته‌ها قایم شده بود و بازی آنها را تماشا می‌کرد. ناگهان توپ به سمت بوته‌ها رفت و یه دفعه ریکو آمد و توپ آنها را بدون اجازه برداشت و با خود برد هر چه بقیه فریاد زدند که توپمان را پس بده، ولی ریکو به راه خودش ادامه داد (عدم بازداری شخصیت اول). موش کوچولو و

> دوستانش حسابی ناراحت و عصبانی شدند. مولی گفت من بو می‌کشم و خانه‌اش را پیدا می‌کنم. آنها خانه ریکو را پیدا کردند. هر چه در زدند کسی در را باز نکرد. شب همه بچه‌ها ناراحت و عصبانی بودند. در این میان تنها مکس بود که چیزی نگفت و در فکر بود (بازداری اجرایی). فردای آن روز دوباره موش کوچولو و دوستانش به خانه ریکو رفتند. مادر ریکو در را باز کرد. بچه‌ها گفتند که ما به‌دنبال توپمان آمدیم. مادر ریکو او را صدا زد. ناگهان توپ از داخل خانه به سمت بچه‌ها قل خورد. مکس توپ را گرفت. بچه‌ها گفتند مکس بیا برویم، ولی او که فکری به ذهنش رسید همان‌جا ایستاد (ارزیابی خود فرمان (هیجان/انگیزه برای خود))، سپس توپ را به داخل خانه ریکو قل داد و به او گفت چرا نمی‌آیی با ما بازی کنی؟ اگر دوست داشتی با توپ به چمنزار بیا (بازی خود (بازسازی)). دوستان مکس به خاطر این کار او را سرزنش کردند و به چمنزار رفتند. مکس گفت شاید هم خیلی زود دوباره توپ را ببینیم. او شاد و سوت‌زنان به سمت چمنزار راه افتاد (خودآگاهی). ناگهان ریکو سررسید در حالی که توپ زیر بغلش بود. مکس به او خوش آمدگویی کرد و گفت می‌آیی با ما بازی کنی؟ البته باید خیلی مراقب همدیگر باشیم، مولی خوب نمی‌بیند، فردی نمی‌تواند خوب بشنود، هنری از همه چیز می‌ترسد و من هم نمی‌توانم خوب راه بروم. ریکو کمی فکر کرد (بازداری اجرایی) و گفت. بله من خیلی قوی هستم پس بهتر است من دروازه‌بان باشم (خودآگاهی). آنها باهم بازی کردند و شب بچه‌ها گفتند این توپ مال همه ما است و یکی برای همه کافی است. هر کس که بخواهد می‌تواند توپ را امشب با خودش ببرد و فردا صبح برای بازی بیاورد.

همان‌طور که بیان شد، الگوهای متنوعی در رابطه با بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان در داستان‌ها شناسایی شد. با توجه به اینکه کودکان از پیشینه تجربی متفاوتی برخوردار هستند و شخصیت‌های گوناگونی دارند و همچنین در برابر رویدادها رفتارهای متفاوتی نشان می‌دهند، می‌توان متناسب با شخصیت و ویژگی‌های کودکان از الگوهای داستان‌های شناسایی شده برای بهبود کنش‌های اجرایی به کودکان ADHD استفاده کرد. همچنین از آنجایی که کودکان تنوع‌طلب هستند و همین تنوع در ارائه یک موضوع می‌تواند به گسترش بینش آن‌ها و درک بهتر کمک کند، می‌توان از داستان‌ها با الگوهای متفاوت استفاده کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که یافته‌های پژوهش نشان داد، میزان حضور کنش‌های اجرایی در داستان‌ها متفاوت است. بر این پایه و با توجه به هدف پژوهش پیش‌رو که به توانمندی داستان‌ها در بهبود کنش‌های اجرایی از دیدگاه بارکلی می‌پردازد، داستان‌ها را می‌توان با توجه به واکنش شخصیت داستان به رویدادهای آنی در ابتدا به دو دسته کلی تقسیم کرد.

۱. داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی بازداری رفتار دارد و کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی را انجام می‌دهد.

۲. داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار دارد و پیامد نامطلوبی را تجربه می‌کند.

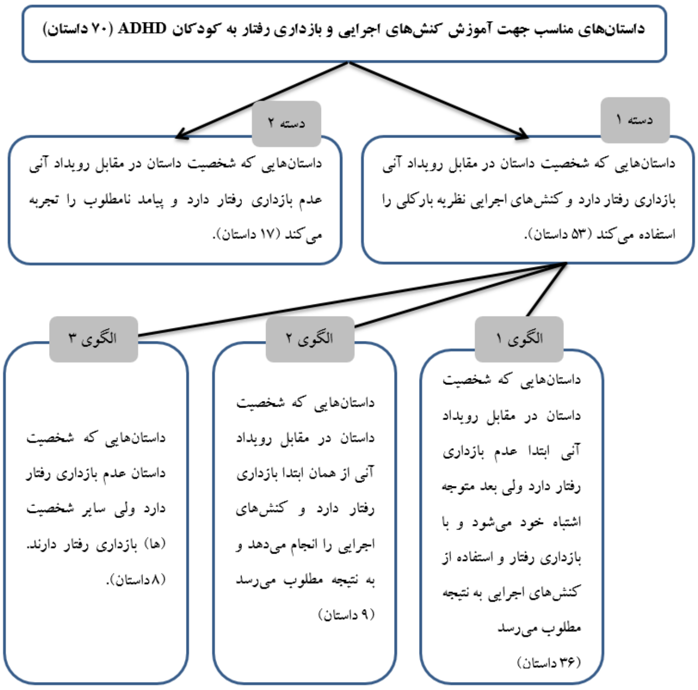
در دسته نخست، درروند داستان کنش‌های اجرایی را می‌توان مشاهده کرد. گرچه که ممکن است در ابتدا شخصیت داستان عدم بازداری داشته باشد، ولی تغییر در ا و نشان داده می‌شود. در این داستان‌ها ۳ الگوی متفاوت از کاربرد کنش‌های اجرایی مشاهده شد. این الگوها شامل موارد زیر است:

۱. داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی ابتدا عدم بازداری رفتار دارد، ولی بعد متوجه اشتباه خود می‌شود و با بازداری رفتار و انجام کنش‌های اجرایی به نتیجه مطلوب می‌رسد.

۲. داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی از همان ابتدا بازداری رفتار دارد و کنش‌های اجرایی را انجام می‌دهد و به نتیجه مطلوب می‌رسد.

۳. داستان‌هایی که یک شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار دارد ولی شخصیت (های) دیگر داستان بازداری رفتار را نشان می‌دهد.

نمودار ۳، تقسیم‌بندی داستان‌ها بر پایه نظریه بارکلی جهت بهبود بازداری رفتار به کودکان ADHD را نشان می‌دهد.



نمودار ۳. تصویری از چگونگی حضور مؤلفه‌های نظریه بارکلی در داستان‌ها

اطلاعات جدول ۲ نشان داد، از میان ۷۰ داستان که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند، در ۱۷ داستان شخصیت داستان با عدم بازداری پیامد نامطلوبی را تجربه می‌کند. این داستان‌ها با توجه به اینکه پیامدهای نامطلوب عدم بازداری را به کودک نشان می‌دهد می‌تواند برای آموزش اهمیت و اثربخشی مناسب بازداری رفتار به کودکان ADHD سودمند باشد. همچنین اطلاعات جدول ۲ نشان داد که در ۵۳ داستان دارای کنش‌های اجرایی خودآگاهی و بازداری رفتار بودند. مطالعه و بررسی عمیق‌تر این داستان‌ها نشان داد افزون بر اینکه میزان حضور کنش‌های اجرایی در داستان متفاوت است، این داستان‌ها برای نشان دادن کنش‌های اجرایی از الگوهای متفاوتی استفاده کردند. در ۳۶ داستان شخصیت داستان پس از مواجه شدن با رویداد آنی ابتدا عدم بازداری رفتار نشان می‌دهد و پیامد نامطلوب آن‌را نیز تجربه کرد، سپس در روند داستان به خودآگاهی رسیده و کارکرد اجرایی بازداری رفتار را نشان می‌دهد. گرچه میزان حضور سایر کنش‌های اجرایی در این داستان‌ها متفاوت است، در نهایت شخصیت داستان پی به ضرورت استفاده از کنش‌های اجرایی می‌برد و پیامد مطلوب آن‌را نیز تجربه می‌کند. به همین دلیل، این داستان‌ها برای کودکان ADHD مناسب است. زیرا با خواندن این داستان‌ها و مقایسه پیامد هر یک از این روش‌ها، آنها بهتر به ضرورت و اهمیت استفاده از کنش‌های اجرایی پی می‌برند. از میان ۵۳ داستان، در ۹ داستان، شخصیت اصلی از همان ابتدا با اجرای کنش‌های اجرایی به نتیجه مطلوب می‌رسد. در همه این داستان‌ها کنش‌های اجرایی خودآگاهی و بازداری اجرایی شناسایی شد ولی سایر کنش‌های اجرایی با فراوانی متفاوت در آنها مشاهده گردید. الگوی سوم، داستان‌هایی است که شخصیت داستان ابتدا عدم بازداری نشان می‌دهد ولی شخصیت (های) دیگر بازداری رفتار دارند. این‌گونه داستان‌ها از این جهت دارای اهمیت هستند که به کودک آموزش می‌دهند در مقابل افرادی که عدم بازداری رفتار دارند چگونه می‌توانند با اجرای کنش‌های اجرایی تعامل بهتری داشته باشند و پیامد مطلوبی را تجربه کنند. نتایج پژوهش مرادیان و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که قصه‌درمانی بر دو کنش اجرایی بازداری و برنامه‌ریزی/ سازماندهی کودکان ADHD اثربخش است. همچنین نتایج پژوهش‌های امین‌دهقان و پریرخ (۱۳۸۲)، پریرخ و مجدی (۱۳۸۸) نیز نشان داد که انتخاب کتاب مناسب و مرتبط با مشکل کودک، امکان همانندسازی کودک با شخصیت داستان و افزایش آگاهی را به‌وجود می‌آورد. افزایش شناخت کودک درباره مشکل خود، به بهبود مشکل و اصلاح رفتار او کمک می‌کند. بر این پایه و در پاسخ به مسئله پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که داستان‌هایی که معیارهای کتاب مناسب را دارند و مصداق‌های مرتبط با ویژگی‌ها و مؤلفه‌های نظریه بارکلی در آنها شناسایی شد، توانمندی آن‌را دارند تا کودکان ADHD را با شخصیت داستان، در تمامی فراز و نشیب‌ها همراه کنند و این همانندسازی می‌تواند موجب افزایش شناخت کودک از مشکل خود و در نهایت اصلاح رفتار او گردد. پیوست ۱ نمونه‌هایی

از داستان‌های مناسب جهت آموزش کنش‌های اجرایی و بازداری رفتار به کودکان (ADHD) را به تفکیک الگوهای حضور عناصر و مؤلفه‌های نظریه بارکلی نشان می‌دهد.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

با توجه به آنچه مطرح شد، می‌توان نتیجه گرفت با فراهم کردن و ارائه داستان‌های مناسب برای کودکان ADHD، در جهت بهبود کنش‌های اجرایی به آنها می‌توان انتظار داشت نشانه‌های این اختلال در آنها کمتر شود. بنابراین در کتابخانه‌های عمومی و مهدکودک‌ها، مدارس و کلینیک‌های روان‌شناسی استفاده از داستان یا کتاب‌های داستان مناسب با رویکرد کتاب‌درمانی می‌تواند به کاهش مشکل کودکان ADHD کمک کند. به همین روی توصیه می‌شود کتابداران و روان‌شناسان با آگاهی از نتایج این پژوهش از داستان‌های توصیه شده برای کتاب‌درمانی کودکان ADHD در جهت کاهش نشانه‌های این اختلال استفاده کنند.

نتایج این پژوهش بستر مناسبی برای پژوهش‌های تجربی به‌وجود می‌آورد. داستان‌های شناسایی شده می‌تواند به صورت تجربی مورد استفاده قرار گیرد و نتایج میزان کاربردپذیری آنها را نشان دهد.

منابع

امین دهقان، نسرین؛ پریرخ، مهری (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب‌های داستانی مناسب کودکان در گروه سنی ب با رویکرد کتاب درمانی. کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۶ (۴)، ۵۱-۷۴ بازیابی شده در ۲۵ دی ۱۳۹۸ از
http://ensani.ir/fa/article/download/246436

انجمن روان‌پزشکی آمریکا (۱۳۹۴). راهنمای تشخیص و آماری اختلال‌های روانی DSM-5 {دی. اس. ام –۵}هامایاک آوادیس یانس و داود عرب قهستانی، مترجمان؛ حسن هاشمی میناآباد، ویراستار. تهران: رشد.

بارکلی، راسل (۱۳۹۴). راهنمای جامع مدیریت اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی: آنچه والدین لازم است بدانند/ ویراش سوم ۲۰۱۳. ترجمه علی مشهدی، فائزه رئیس المحدثین و زهرا حسین زاده ملکی، مشهد: زرین کلک آفتاب.

پریرخ، مهری و مجدی، زهرا. (۱۳۸۸). داستان‌ها: ابزاری برای کاهش مشکلات روانشناختی کودکان (اعتمادبه نفس، اندوه، پرخاشگری، ترس). تهران: کتابدار.

پریرخ، مهری و ناصری، زهرا (۱۳۹۰). بررسی تأثیر برنامه‌های کتاب‌درمانی بر کاهش پرخاشگری کودکان. مطالعات ادبیات کودک. ۲(۱)، ۶۰-۳۳. DOI: 10.22099/jcls.2012.443

پریرخ، مهری؛ قادری، بهار؛ سپهری شاملو، زهره؛ فتاحی، رحمت‌الله. (۱۳۹۷). توانمندی داستان‌ها در تحول شناختی کودکان گروه سنی «ب» و «ج» بر پایهٔ نظریهٔ رفتاردرمانیِ عقلانی هیجانی .(REBT) پژوهش‌های نظری و کاربردی در علم اطلاعات و دانش‌شناسی، ۷ (۲)، ۱۶۱-۱۸۸. DOI: https://doi.org/10.22067/riis.v7i2.61843

حکیمی‌راد، الهام؛ افروز، غلامعلی؛ به‌پژوه، احمد؛ غباری بناب، باقر؛ ارجمندنیا، علی اکبر (۱۳۹۱). طراحی برنامه مداخله‌ای مبتنی بر آموزش بازداری پاسخ و بررسی اثربخشی آن بر نشانه‌های اختلال نارسایی توجه – فزون کنشی. فصلنامه افراد استثنایی، ۴(۱۶)، ۹۴-۷۵. بازیابی شده در ۲۰ مهر ۱۳۹۸ از
http://jpe.atu.ac.ir/article_1437_d5077618a20ab8bac34232d32e74a7ac.pdf

رنجبر، هادی، حق‌دوست، علی اکبر، صلصالی، مهوش، خوشدل، علیرضا، سلیمانی، محمدعلی و بهرامی، نسیم (۱۳۹۱). نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی: راهنمایی برای شروع. مجله دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران. ۱۰ (۳). ۲۳۸–۲۵۰. دریافت ۱۰ دی ۱۳۹۷ از https://www.sid.ir/FileServer/JF/69513913909.pdf

علیزاده، عبدالله (۱۳۹۳). راهنمای علمی درمان بیش‌فعالی و نارسایی توجه: ویژه‌ی والدین و مربیان. تهران: ورای دانش.

قزل ایاغ، ثریا (۱۳۸۳). ادبیات کودکان و نوجوانان و ترویج خواندن (مواد و خدمات کتابخانه‌ای برای کودکان و نوجوانان). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

کریمی، علی (۱۳۹۲). چگونه با کودکان و نوجوانان بی‌دقت و پرتحرک رفتار کنیم؟: راهنمای عملی برای والدین و معلمان در تشخیص و درمان اختلال کاستی توجه / فزون کنشی. تهران: دانژه

مرادیان، زهرا، مشهدی، علی، آقامحمدیان شعرباف، حمیدرضا و اصغری نکاح، سیدمحسن (۱۳۹۳). اثربخشی قصه درمانی مبتنی برکنش‌های اجرایی بر بهبود بازداری و برنامه‌ریزی/سازماندهی دانش آموزان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی. روان‌شناسی مدرسه، ۳(۲). ۱۸۶–۲۰۴. دریافت ۲۰ آبان ۱۳۹۶ از https://profdoc.um.ac.ir/articles/a/1036604.pdf

مشهدی، علی (۱۳۹۴). اداره کودک مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی ((ADHD، سمپوزیوم یک روزه تکامل و اختلالات آن در کودکان، مشهد، بیمارستان قائم (عج)، تالار شهید چمران، تاریخ: ۱۳۹۴/۱۱/۲۹. بازیابی شده در ۲ شهریور ۱۳۹۷ از https://profdoc.um.ac.ir/articles/a/1055420.pdf

Befera, M. S., & Barkley, R. A. (1985). Hyperactive and normal girls and boys: Mother-child interaction, parent psychiatric status and child psychopathology. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26(3), 439-452. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1985.tb01945.x

Barkley, R. A. (2012). Executive Functions: *What They Are, How They Work, and Why They Evolved.* New Yourk: Guilford press.

Barkley. R. A. (2018). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder, Fourth Edition: A Handbook for Diagnosis and Treatment. New York. uilford Publications. Chapter 16.

Berns, C. F. (2004). Bibliotherapy: Using books to help bereaved children. OMEGA-Journal of Death and Dying, 48(4), 321-336. https://doi.org/10.2190/361D-JHD8-RNJT-RYJV

Davidson, M. C., Amso, D., Anderson, L. C., & Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. Neuropsychologia, 44(11), 2037-2078. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.02.006

Howard, S. J., Powell, T., Vasseleu, E., Johnstone, S., & Melhuish, E. (2017). Enhancing preschoolers' executive functions through embedding cognitive activities in shared book reading. Educational Psychology Review, 29(1), 153-174. https://doi.org/10.1007/s10648-016-9364-4

Kramer, P. A., & Smith, G. G. (1998). Easing the pain of divorce through children's literature. Early Childhood Education Journal, 26(2), 89-94. https://doi.org/10.1023/A:1022951212798

Koopman, E. M. (2011). Predictors of insight and catharsis among readers who use literature as a coping strategy. Scientific Study of Literature, 1(2), 241–259. **DOI:** https://doi.org/10.1075/ssol.1.2.04koo

Piercy, B. A. (1996). A content analysis and historical comparison of bibliotherapy research. Retrieved June 23, 2015, from http://eric.ed.gov/?id=ED413930 Randolph

Prins, P. J., Brink, E. T., Dovis, S., Ponsioen, A., Geurts, H. M., De Vries, M., & Van Der Oord, S. (2013). "Braingame Brian": toward an executive function training program with game elements for children with ADHD and cognitive control problems. GAMES FOR

HEALTH: Research, Development, and Clinical Applications, 2(1), 44-49. https://doi.org/10.1089/g4h.2013.0004

Rapport, M. D., Orban, S. A., Kofler, M. J., & Friedman, L. M. (2013). Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? A meta-analytic review of cognitive, academic, and behavioral outcomes. Clinical Psychology Review, 33(8), 1237-1252. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.08.005

Rozalski, M., Stewart, A., & Miller, J. (2010). Bibliotherapy: Helping children cope with life's challenges. Kappa Delta Pi Record, 47(1), 33-37. https://doi.org/10.1080/00228958.2010.10516558

Tamm, L., & Nakonezny, P. A. (2015). Metacognitive executive function training for young children with ADHD: A proof-of-concept study. ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders, 7(3), 183-190. DOI: https://doi.org/10.1007/s12402-014-0162-x

World Health Organization (WHO)(1999).Programing For Adolescent Health Development.WHO Technical Report Series 886.Geneva. Retrieved June 22, 2015, from https://b2n.ir/795567

An Investigation into the Capabilities of Stories in Promoting Executive Functions in Children with ADHD in the Age Groups of A, B, and A/B: a Study Based on Barkley's Extended Theory of Executive Functions

Najme Rahimi Segonbad[1]
Ferdowsi University of Mashhad
Mehri Parirokh[2]
Ferdowsi University of Mashhad
Ali Mashhadi[3]
Ferdowsi University of Mashhad

Abstract

Introduction: Attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a common neurological disorder that is most often diagnosed during childhood. According to Barkley, the root of this disorder is a deficiency in the executive functions. Barkley's executive functioning (EF) theory and stories that incorporate the relevant components and attributes of EF with a bibliotherapy approach can help reduce the symptoms of this disorder. The purpose of this research is to identify the relevance of the content of the stories of the age group "A", "B" and "A / B" published in the years 2006 to 2016 with components of Barkley's extended theory of inhibition behavior.

Methodology: This research is an applied research carried out by a survey method and qualitative content analysis. To collect information two checklists were prepared. One consists of the bibliographic information of stories and the other incorporates the components and related features in Barkley's extended theory of inhibition behavior. Of 382 stories in the research population, 70 stories which had the minimum executive functions of Barkley 's theory were considered for this research.

Findings: Among the stories which were analyzed, the components of the executive functions of Barkley's theory were identified in 75.71% and the main character represents mal-function against an event and experiences its undesirable consequences in 24.28%. Among the stories identified in the

1 njrh1365@gmail.com
2 mparirokh@gmail.com
3 mashhadi@um.ac.ir

first group, 3 patterns were identified for teaching executive functions to children. The first pattern consists of stories in which the personality of the story showed inhibition behavior against an immediate event. But then, he/she realizes his/her mistake, changes his/her behavior and achieves the desired result by performing executive functions. In stories of the second pattern, the character of the story performs the executive functions against the immediate event from the very beginning and comes to a good result. The third pattern includes stories in which the first character has non-inhibition behavior against an incident; but the other person of the story performs the executive functions and experiences the desired outcome. Also, the analysis of stories indicates that the presence of each executive functions of Barkley's theory varies in the studied stories analyzed in this research.

Conclusion: The results of this study show that the stories in which executive functions elements were identified could be considered as suitable tools for teaching self-regulation to ADHD children through bibliotherapy. Publishers, writers, psychologists, librarians and parents can use the practical suggestions of this research.

Keywords: Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), Barkley's executive functions of ADHD, Executive functions, Bibliotherapy, Content analysis of stories, Age groups of A, B, and A/B

پیوست ۱

چند نمونه داستان جهت بهبود کنش‌های اجرایی و بازداری رفتار به کودکان (ADHD) به تفکیک الگوهای حضور عناصر و مؤلفه‌های نظریه بارکلی

الگوی حضور مؤلفه‌های نظریه بارکلی در داستان‌های بررسی شده در این مطالعه		عنوان داستان
داستان‌هایی که شخصیت داستان در مقابل رویداد آنی عدم بازداری رفتار دارد و نتیجه آن‌را نشان می‌دهد		• بزغاله مغرور، در کتاب قصه‌هایی برای خواب کودکان (شهریورماه)/ تهیه‌شده در مؤسسهٔ پژوهشی کودکان دنیا: زیر نظر ناصر یوسفی، گیتا گرکانی. تهران: پیدایش، ۱۳۸۶. گروه سنی: الف/ب. • کتاب‌های نارنجی/جیغ بدجنس/نویسنده فروزنده خداجو؛ تصویرگر فائزه تقی‌زاده. تهران: قدیانی، کتاب‌های بنفشه، ۱۳۹۲. (کتاب‌های نارنجی ۴۳). گروه سنی: الف/ب. • چتر خانم اژدها/نویسنده فروزنده خداجو؛ تصویرگر فائزه تقی‌زاده. تهران: قدیانی، کتاب‌های بنفشه، ۱۳۹۰. (کتاب‌های نارنجی ۴۳). گروه سنی: الف/ب. • چرا هواپیما را به‌دست من نداد در کتاب قصه‌های قبل از خواب برای بچه‌ها «بهار» مجموعه ۹۰ [نود] قصه/ جانگ شو؛ مترجم مریم خرّم؛ ویراستار مصطفی رحماندوست. تهران: کویر، ۱۳۸۶. گروه سنی: الف/ب. • سیب سرخ/ سیدمحمد مهاجرانی؛ تصویرگر سمیه علیپور. تهران: قدیانی، کتاب‌های بنفشه، ۱۳۹۳. گروه سنی: ب
داستان‌هایی که شخصیت داستان بازداری رفتار دارند و کنش‌های اجرایی نظریه بارکلی را انجام می‌دهد	شخصیت داستان ابتدا عدم بازداری رفتار دارد و بعد متوجه اشتباه خود شده و با بازداری رفتار و انجام کنش‌های اجرایی به نتیجه مطلوب می‌رسد	• الفی اتکینز با دوستش آشتی می‌کند/ نویسنده و تصویرگر گونیلا بریستروم؛ مترجم علی توکلی. تهران: آفرینش‌گر، ۱۳۹۱. گروه سنی: الف/ب. • اینجا مال من است/ نویسنده و تصویرگر ژوم رویی؛ تصویرگر بهمن رستم‌آبادی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۹۵. گروه سنی: الف • به دنبال سر گروه/ گیل داناوان؛ تصویرگر مؤسسهٔ دیوید آستین کلارا؛ مترجم سیده مرضیه شعاع هاشمی. تهران: امیرکبیر، کتاب‌های شکوفه، ۱۳۸۶. گروه سنی: ب • جک و سایه شگفت انگیزش/ نویسنده و تصویرگر تام پرسیوال؛ مترجم پویا پاک‌نژاد. تهران: نشر هوپا، ۱۳۹۵. گروه سنی: ب. • چی پادراز را عصبانی می کند؟/ ام. شامبهاوی؛ تصویرگر جای گوبال؛ مترجم شیلا خداداد. تهران: ابوعطا، ۱۳۹۴. گروه سنی: الف
	داستان‌هایی که شخصیت داستان از همان ابتدا بازداری رفتار دارد و کنش‌های اجرایی را انجام می‌دهد	• آش مشکل‌گشا/ نویسنده کلر ژوبرت؛ تصویرگر علی مفاخری. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، کتاب‌های پرنده آبی، ۱۳۹۳. گروه سنی: ب. • رازهای بابا بزرگ قورباغه/ نویسنده و تصویرگر کیکو کاسزا؛ مترجم کیانگ این لی؛ ویراستار محبوبه نجف خانی. تهران: انتشارات زعفران، کتاب‌های زعفرانی، ۱۳۹۰. گروه سنی: الف/ب. • کنسرت پنج موش بامزه/ نویسنده و تصویرگر چیساتو تاشیرو؛ مترجم ماندانا نارنجیها، حسام سبحانی. تهران: مبتکران، ۱۳۹۳. گروه سنی: ب. • گودی گنده: فیلی که نمی‌تونست شیپور بزند/مندی راس؛ تصویرگر جان هسلم؛ مترجم مژگان شیخی. تهران: افق، کتاب‌های فندق، ۱۳۸۶. گروه سنی: ب. • گیوه‌های یاسمن/ ناصر یوسفی؛ تصویرگر محسن حسن‌پور. تهران: افق، کتاب‌های فندق، ۱۳۸۶. گروه سنی: ب.
	داستان‌هایی که شخصیت داستان کنش اجرایی دارد و در مقابل شخصیت دیگر عدم بازداری رفتار را نشان می‌دهد	• اردک کشاورز/ نویسنده مارتین وادل؛ تصویرگر هلن اکسنبری؛ مترجم شیدا رنجبر. تهران: کانون پرورش فکری کودکان، ۱۳۸۶. گروه سنی: الف. • آش سنگ/ نویسنده روبرت ژیرو؛ تصویرگر پاسکال ویرت؛ مترجم مصطفی سلیمی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۹۵. گروه سنی: ب. • آشیانه‌ای که پرید/ نویسنده حمیدرضا توکلی؛ تصویرگر ثنا حبیبی راد. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۹۰. گروه سنی: ب. • بیلی و جادوگر پلید/ نویسنده انید ریچمونت؛ تصویرگر دانیل هوارد؛ مترجم مهسا عطارمقدم؛ بازبین کامران اسلامی؛ طرح و اجرا شرکت کامپیوتری بارع‌سازان. تهران: انتشارات خط‌خطی، ۱۳۹۱. گروه سنی: ب. • نی‌نی چه می‌خواهد؟/ فیلیس روت؛ تصویرگر جیل بارتون؛ مترجم منصور کدیور. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، ۱۳۸۷. گروه سنی: الف